



Jean-Pierre Cuq
Université de Nice-Sophia Antipolis
UMR ADEF P3
Président de la Fédération internationale des professeurs de français

Le Français sur Objectifs Universitaires

Une synthèse

Faire la synthèse d'un colloque aussi riche est un honneur redoutable. Redoutable car une synthèse est le reflet d'un parcours personnel au gré des ateliers et des discussions de couloirs : il y a donc grand danger d'être passé à côté d'autres paroles aussi riches et aussi forte que celles dont il sera ici fait écho. Redoutable aussi parce qu'elle est forcément aussi faite de subjectivité. Mais celle-ci, je l'assume volontiers et je ne me priverai pas de commentaires. Redoutable enfin parce que ce colloque, ne nous y trompons pas, est de toute première importance dans ses conséquences pour les universités françaises et francophones.

En effet, on assiste à rien moins, de mon point de vue, qu'à l'émergence d'un champ nouveau. Celui du Français sur Objectifs Universitaires. Est-il autonome, quels rapports entretient-il avec le FLE, le FOS se sont par exemple demandé F. Ishikawa ou M. Sebane en étudiant les situations de leurs pays respectifs le Japon et l'Algérie ? A-t-il un rapport avec le français académique, le français de spécialité (Mangiante, Parpette, Mourlon-Dahlies) ? Ou même avec le FLS (si on me permet ce premier grain de sel personnel) ?

En tout cas, il émerge. Est-ce avec la massification de la mobilité des étudiants, comme le pense Nadia Malmi ? Ou avec la massification de l'enseignement supérieur, de la migration de jeunes désireux de poursuivre leurs études et des mobilités universitaires, comme l'avance C. Stoean ?

En fait, la mobilité est une des causes historiques de la naissance des centres universitaires d'études françaises et je crois qu'on peut même dire qu'elle est, par ricochet, une des causes de l'émergence de la didactique du FLE. Pour ne citer qu'un exemple, le Comité de patronage des étudiants étrangers de Grenoble a été créé en 1896 parce qu'il s'agissait pour la ville de susciter la venue à Grenoble d'étudiants étrangers. Le français sur objectifs universitaires (désormais FOU) opère donc, à plus d'un siècle d'intervalle une sorte de retour aux sources. Mais il le fait, comme on va le voir, d'une manière didactique.

Il s'agit bien en effet d'un champ, au sens que donne Porcher à concept, puisqu'on voit se mettre en place et s'organiser peu à peu autour d'enjeux symboliques et pratiques, des acteurs individuels et institutionnels. Et c'est de ce champ nouveau dont je tenterai, dans ce parcours au gré des conférences et des communications, d'esquisser quelques lignes de force au niveau métadidactique, et quelques éléments constitutifs de sa méthodologie et de sa pédagogie.

ASPECTS METADIDACTIQUES

Les institutions

La présence des étudiants étrangers dans les universités françaises a longtemps été considérée comme relativement secondaire par les universités elles-mêmes, à de rares exceptions près. Mais aujourd'hui, la création de l'Union européenne et plus largement, la mondialisation des échanges font au contraire de la fréquentation des universités par les étrangers un enjeu majeur de leur rayonnement. Pourtant, hors de l'université, les diverses étapes de l'histoire du FOS et plus largement du FLE ont été marquées par une interaction avec les institutions. Je considère donc comme tout à fait remarquable et important que toutes les institutions concernées aient marqué ce colloque de leur présence active.

Les universités d'abord : la délégation importante de la CPU (deux présidents, MM C. Condé de Besançon et Marc Gontard de Rennes) marque l'intérêt institutionnel de l'Université française qui s'aperçoit (mieux vaut tard que jamais !) de l'importance de ses centres de langue, et, par conséquent de la réflexion scientifique qu'on peut globalement appeler didactique du FLE.

L'AUF, qui témoigne du même intérêt par son soutien à la tenue de ce colloque, par l'envoi d'un haut représentant (P. Chardenet). Le CNOUS aussi (avec J.-P Roumégas). Campus-France avec M. Ito-Pages.

C'est l'illustration de ce que je tentais de faire comprendre aux universités il y a une quinzaine d'années quand, président de l'ADCUEFE, je disais à qui voulait l'entendre : attention, la venue d'un étudiant étranger en France, ce n'est pas seulement un cours de langue c'est un séjour complet. L'aspect global du problème apparaissait déjà à notre association de centres. Je me réjouis que ce soit en tant que question globale que le FOU entend le traiter.

La FIPF aussi, est présente parce que les professeurs de français sont à l'évidence en première ligne, que ce soit en amont, lorsqu'ils forment les élèves et les étudiants avant leur venue en France ou, éventuellement dans un pays francophone, ou à l'arrivée, dans les centres de langue et plus particulièrement ceux qu'elle fédère par l'affiliation de l'ADCUEFE. C'est donc un signe qu'elle donne à l'ADCUEFE de l'importance qu'elle accorde à sa participation à la CEO. Mais c'est aussi parce que le rôle de l'enseignant de français est fortement interrogé par cette problématique nouvelle. On le verra plus loin.

La présence conjointe de ces institutions témoigne aussi de leur volonté de prendre en compte globalement le problème. Globalement, cela veut dire pas seulement comme un problème de langue. Encore une fois, c'est la justification par l'évolution historique de la réflexion didactique qui, pour le coup était pionnière : l'entrée ne peut se faire, comme à l'origine, par la littérature ou par la linguistique (j'observe d'ailleurs qu'aucune communication n'a été proposée en ce sens, c'est-à-dire que la question ne se pose même plus), mais par une interrogation de type didactique. Une interrogation de type didactique implique bien entendu des incidences notionnelles. Je ne citerai que celles qui m'ont paru les plus régnantes lors de ces deux jours.

Les dispositifs

Les centres universitaires et plus largement les universités ont répondu à la problématique de l'accueil des étudiants étrangers par des mises en place de dispositifs variés mais dans lesquels on trouve tout de même quelques constantes.

L'essentiel de ces dispositifs est en présentiel, mais on a aussi évoqué des dispositifs FOAD, comme celui que décrit Ahmed Boualili. A partir de l'image de la Bouteille de vin (parcours), grappe (séquence), grain (objet pédagogique = la plus petite unité d'un parcours pédagogique), il donne l'exemple d'un grain d'autoformation autonome en médecine, concernant la définition.

De très nombreuses interventions ont décrit des dispositifs mis en place par des institutions. On ne saurait les restituer ni même les citer toutes, vous pourrez consulter les détails dans les actes. Patrick Dubois, explique celui mis en place à Caen. Berthonneau, Bernard et Gabet donnent celui du SUEE de Clermont-Ferrand. J.-M. Defays donne l'exemple de réponses à deux problématiques situées en régions de langue seconde, Haïti et le Maroc.

Youcef Atrouz celui du CEIL d'Annaba qui accueille beaucoup d'étudiants non francophones s'inscrivent dans les universités algériennes pour suivre des études scientifiques. Stephane-Ahmed Hafez au Liban, etc.

Je ferai une mention particulière, fibre associative oblige, pour le parcours associatif d'Aspasia Nanaki, qui évoque l'élaboration de référentiels de compétences mises en œuvre et acquises par les étudiants lors des pratiques associatives dans le but de pouvoir opérer des transferts en situation didactique : compétences communicatives langagières, compétences individuelles pour une démarche interculturelle, compétences collectives transversales.

Elle propose des pistes pédagogiques :

- Développer un regard anthropologique, ethnographique, autobiographique
- Encourager les actions collectives en relation avec les activités du campus (fiches pays, jeux, quizz, jeux de visites, etc.) et des tâches et projets inspirés des activités associatives : (mettre en place un parcours de visite, proposer des traductions des menus des établissements fréquentés par les étudiants, enrichir l'intranet de l'université avec des tâches pratiques, etc.)

On voit par tous ces exemples que le FOU est une réalité non pas seulement française mais francophone. HERACLES ne s'y est pas trompé.

Le public

Il est hétérogène mais avec des besoins homogènes nous dit Estelle Riquois. En tout cas, m'a-t-il semblé, l'ombre des étudiants chinois plane sur les centres de FLE français. Je remarquerai cependant qu'on ne parle plus vraiment d'apprenant, mais d'étudiant, c'est-à-dire que l'entrée se fait par le statut social (ou le métier, comme on voudra). Cela n'est pas sans créer, me semble-t-il, une certaine ambiguïté didactique.

Les étudiants

Il s'agit de développer chez eux un certain nombre de compétences que décline Ch. Parpette :

- comprendre les données disciplinaires pertinentes et savoir les extraire ;
- percevoir les postures de l'enseignant ;
- être conscient des phénomènes langagiers prégnants, des sources de difficultés ;
- Aménager ses propres solutions aux problèmes générés par la compréhension orale des cours.

Mais aussi, selon JM Mangiante, des compétences transversales :

- re-produire (restituer)
- re-formuler
- re-lie (associer, apparier) avec ici une référence à la transdisciplinarité d'E. Morin qui le premier a montré la nécessité de « relier les connaissances ».

Il faut en fait, dit Estelle Riquois, apprendre à l'étudiant son métier d'étudiant, comme Porcher parlait naguère du métier d'élève. En fait, je dirais son métier d'étudiant français ou francophone, car il connaît déjà la variante autochtone de ce métier. De même que des transferts de compétences linguistiques LM / LE sont admis, on peut penser qu'une partie des compétences d'étudiant du pays d'origine sont aussi transférables. Ce serait intéressant d'avoir quelques études sur ce point.

L'enseignant

On a moins insisté sur sa diversité culturelle et de formation professionnelle qu'on ne l'a fait pour l'étudiant.

Mais décidément, s'il y a bien quelqu'un qui doit être apte à la mobilité, non pas géographique mais interne, dans la conception même de son métier, c'est l'enseignant. A peine remis de sa refondation « crapélieuse », le voici à nouveau, dit Ch. Parpette, interrogé dans son statut comme :

- Expert d'une discipline
- Pédagogue
- Chercheur critique
- Représentant de l'institution universitaire
- Citoyen

Mais c'est aussi ses besoins propres qui apparaissent lorsqu'on cherche ceux de l'étudiant. C'est ce que montre L. Lion-Oms dans sa communication sur une situation en Algérie. En Algérie, dit-elle, les enseignants de FLE doivent acquérir des compétences et des savoir-faire nouveaux pour aider les étudiants à progresser dans leurs cursus. Qu'elle se rassure : il n'y a pas qu'en Algérie ! Plus encore que des compétences nouvelles, le professeur doit surtout, mais c'est difficile, nous dit Edna Castello, cesser de projeter ses propres stratégies d'apprentissage sur celles de ses étudiants.

Les éditeurs

C'est F. Murlon-Dahlies qui nous met discrètement en garde sur leur influence encore peu sensible pour le français mais déjà bien réelle pour l'anglais. Les distinctions subtiles entre Anglais de spécialité (champs disciplinaires, lexique), Anglais académique (genres discursifs transversaux, articles de recherche), English for specific academic purposes, sont pour le moment dans les méthodes plus que dans les articles de recherche. La segmentation de la réflexion correspond-elle à une stratégie de marché ? Ne serait-elle qu'une ruse d'éditeurs ? Ou ceux-ci sentiraient-ils avant les autres les évolutions épistémologiques ? on n'a pas à l'heure actuelle de réponse pour le français. Les nôtres doivent être vertueux...

ASPECTS METHODOLOGIQUES

L'analyse des besoins

L'analyse des besoins est une nécessité signalée par tous les conférenciers et par beaucoup d'intervenants. C'est en effet la base du FOS, dont JM Mangiante et Ch Parpette font l'hypéronyme du FOU. Il s'agit certes d'un passage méthodologique obligatoire, mais nous ne devons pas oublier les nombreuses difficultés que ce concept implique lors de chacune de ses actualisations. On les connaît depuis le regretté Richerich et l'abondante littérature suscitée qui lui a été consacrée depuis. Parmi ces besoins, dit J.M Mangiante :

- Compréhension de cours magistraux.
- Compréhension écrite de documents de travail.
- Méthodologie de la compréhension écrite.
- Culture universitaire à la française.

L'analyse de discours

Elle assure la présence en force d'une linguistique moderne dans la réflexion. On n'est pas du tout ici dans une démarche de linguistique appliquée (une théorie linguistique préexistante et des applications sur un terrain donné) mais à la

prise en compte d'une discipline d'appui indispensable à un questionnement didactique préalable.

La question, nous dit JM Mangiante est : « A quels discours sont confrontés les apprenants à l'université ? » Et celle qui en découle est : « Quelle élaboration didactique ? » Je préférerais pour ma part la formuler de la façon suivante, en référence aux 3 niveaux d'intervention que nous avons définis avec I. Gruca dans notre *cours de didactique du FLES* : Quelle élaboration méthodologique et quelles pratiques pédagogiques en découlent ? Car c'est à des discours récurrents, nous dit CH. Parpette, qu'est confronté l'étudiant étranger (par parenthèse, ce n'est pas seulement le cas, et ça a été rappelé, de l'étudiant étranger, mais aussi de l'étudiant français ou francophone).

Par exemple les débuts de cours où le professeur procède au rappel de ce qui a été dit dans un cours précédent et annonce de ce qu'il va faire. Il s'agit alors de faire trouver à l'étudiant les marques du discours disciplinaire et du discours pédagogique. Et, sur un autre plan du discours objectivé, du discours impliqué (exemple : ironie), des données culturelles et des données interculturelles. Tous ces éléments étant la plupart du temps imbriqués.

Evolution des représentations culturelles

Le culturel intervient à tous les niveaux de l'analyse, nous rappelle F. Murlon-Dalhies.

Par exemple, pour Edna Castello, qui présente un dispositif d'accompagnement méthodologique d'étudiants chinois venant faire des études en France, le travail sur les représentations est d'une importance majeure. Pour ces étudiants, l'enseignant détient le savoir, c'est indiscutable, et il s'agit d'aller vers un système où l'enseignant leur laisse le pilotage de leur apprentissage, vers l'autonomie. Il s'agit alors d'adapter leurs stratégies existantes au contexte français, de les aider à conscientiser leurs capacités cognitives par l'auto-observation et la métacognition.

Pour ce faire, elle propose 3 modules méthodologiques par niveau et par besoin (consignes, brouillons, CV, et.). Il s'agit de mettre les étudiants devant des problèmes collectifs et individuels pour leur apprendre ce qu'on attend d'eux. Il s'agit d'enseigner à apprendre, par exemple en faisant assister l'étudiant à des cours de la discipline qu'il compte suivre l'année suivante.

Selon M.-F. Bourvon, les difficultés culturelles sont à traiter en liaison étroite avec le disciplinaire. Il faut en effet procéder à une mise à plat des difficultés méthodologiques et disciplinaires parce qu'elles sont culturelles.

Mais ces difficultés culturelles, sont en fait interculturelles, avance M. Debono. Il propose, avec des exemples sur le français du droit, de les traiter en suivant l'approche herméneutique de M. Abdallah-Pretceille pour qui il s'agit d'apprendre à penser l'altérité comme un processus. Ce véritable apprentissage interculturel répond à une difficulté : « la mauvaise représentation » (par exemple l'humour.

Ne nous faisons peut-être pas trop d'illusion sur la possibilité réelle d'une évolution rapide chez les étudiants. En effet, faisant référence à la recherche lancée par la FIPF et l'AUF, Nguyen Van Dong conclut cependant à ce qu'on pourrait formuler par une grande stabilité des habitus culturels d'enseignement et d'apprentissage chez les enseignants comme chez les élèves.

Aspects cognitifs

Les aspects cognitifs ont été évoqués à quelques reprises.

Selon E. Hilger, le FOU se distingue du français de spécialité par un contenu lexical moins lié à une discipline mais plus orienté vers les opérations cognitives qui se reflètent dans les activités académiques. Certains aspects ont été abordés pendant ces deux journées. Ainsi S. Abdel Ghany s'est demandé quelle influence ont les connaissances métacognitives sur la compréhension des textes ?

Sur un autre plan, J. Rancon avance que le traitement cognitif est moins lourd lors d'un exercice de réemploi de structures ou de lexique abordé en classe que pour une activité où l'apprenant doit mobiliser ses connaissances. La tâche offrirait une situation intermédiaire puisqu'elle propose d'appliquer ce qui a été vu en classe dans un cadre défini proche d'une situation réelle. Remarque : encore une fois difficulté due à la définition de la tâche.

Une méthodologie renouvelée

Alors que J.-M. Mangiante et CH. Parpette font du FOU une sous-partie du FOS, Florence Mourlon-Dahlies tente une définition certes calquée sur le FOS : « une certaine méthodologie de construction de programmes destinés à répondre aux besoins précis d'étudiants » mais qui présente tout de même selon elle, un certain nombre de différences :

Par rapport au public de FOS, le public étudiant a un projet d'avenir sujet à variation. Est-ce vraiment un public sans but comme disent certains anglo-saxons ? Ce public a une faible connaissance du milieu professionnel auquel il se destine, comme d'ailleurs les natifs. Il peut s'agir d'un public d'étrangers déjà en milieu francophone, d'un public d'étrangers se destinant à suivre des études en pays francophone ou d'un public d'étrangers à l'étranger mais dont les études se déroulent en français.

Il ne s'agit pas non plus de français académique. En effet nous dit-elle, au sens restreint du terme, le FA est un fond commun des tâches à produire indépendamment des spécialités et des disciplines. Il s'agit plutôt, au sens large, de français pour réussir ses études. C'est d'ailleurs la même chose pour les natifs.

Selon elle, le FOU c'est donc la rencontre de plusieurs fonctions du français :

- le français académique : techniques à acquérir, des genres discursifs plus ou moins marqués par la tradition (dissertation, commentaire composé, article scientifique)

- Le français langue seconde (formalités administratives, intégration, scolarisation.
- le français de la culture universitaire : relations avec les enseignants, entre étudiants.
- et enfin le français de spécialité :

Pour Florence Mourlon-Dahlies, l'enseignement du FOU est donc tourné vers le transversal mais suppose un enseignement qui pose le domaine et ses logiques d'appréhension de la pensée au cœur du cursus.

Selon Abdelkarim Kaaboub, il s'agit d'une démarche évolutive fondée sur le refus d'un enseignement classique du français basé sur l'acquisition d'objectifs linguistiques. C'est donc plutôt, selon lui, une ingénierie de la formation qui propose une série de modules axés sur des compétences techniques telles que : Se repérer dans un CM, décoder une définition, décoder une explication, décrypter une démonstration ou découvrir les divers types de questions. Il développe certains aspects tels que :

Exploiter le visuel

- Présenter un visuel (photo, schéma, croquis)
- Décrire un objet représenté, un phénomène, un processus
- Représentation ou image d'un objet (photo)
- Commenter la représentation graphique d'un phénomène (courbe, graphe, diagramme, tableau)
- Extrapoler à partir d'un visuel

Adopter une stratégie efficace de lecture

- Entrer dans un texte par les visuels
- Par le biais des phrases amorces
- Par le parcours introduction-conclusion
- Choisir le parcours de lecture en fonction de son projet

Adopter une stratégie efficace pour rédiger un TP

- Présentation d'un visuel
- Faire un commentaire une interprétation
- Description d'un processus
- Représentation du matériel et des matériaux utilisés lors de l'expérience

La réécriture

- Récupérer le TP
- Signaler les erreurs
- Demander à l'étudiant de reprendre le TP
- Recorriger et remettre le TP

A cette question du « comment faire ? », JM Mangiante répond en résumant sa méthodologie par une nécessité de :

- travail d'équipe
- Implication des collègues des DNL

- Mutualisation des ressources
- Réseau institutionnel
- Synergie centres de langue et masters FLE

Je conclurai cette partie méthodologique avec Thierry Lebeau, pour qui, au bout du compte, l'opposition FOS/FOU est factice et qui propose non sans humour le OUF, acronyme d'objectifs universitaires en français.

ASPECTS PEDAGOGIQUES

Je ne les développerai pas tous, mais nombreux ont été cités au cours du colloque :

Les cours magistraux

C'est la compréhension des cours magistraux qui semble avoir retenu le plus l'attention des conférenciers et intervenants : il est vrai que c'est un, si ce n'est le, passage obligé de tout cursus universitaire.

Pour Ch. Parpette, comprendre des cours magistraux est une tâche complexe qui nécessite d'appréhender des contenus de cours, des déroulements de cours, l'attitude des enseignants, le fonctionnement institutionnel, la culture universitaire et enfin la culture nationale

La prise de notes

Technique souvent présentée (Nadia Malmi et d'autres) comme un savoir-faire nécessaire, elle est, pour Thierry Lebeau, un point de révélation des besoins de l'étudiant.

Le tutorat

Cette technique a été évoquée par Estelle Riquois pour les centres de ressources, où elle propose d'offrir des cours de FLE et de méthodologie. Pour elle, les difficultés sont de trois ordres : linguistique, disciplinaire et méthodologique. Elle préconise donc plusieurs axes d'intervention parmi lesquels la méthodologie universitaire tient une grande place. Il s'agit en effet, comme on l'a dit, de savoir faire son métier d'étudiant. Pour cela, les techniques classiques qui n'entraient pas jusqu'ici dans le champ de la didactique du FLE, sont au contraire indispensables à l'étudiant étranger. Parmi elles, le commentaire composé ou l'exposé mais surtout peut-être la prise de notes (mots techniques, discerner les digressions, les reformulations et les points essentiels, apprendre à relever les informations importantes.

La technique du tutorat a été aussi développée dans la communication de Nadia Malmi qui a présenté un dispositif tutoré en tandem. Selon elle, cette technique est efficace mais ne va pas sans quelques difficultés comme celle de l'institutionnalisation du tandem. Les principes du tutorat en tandem sont l'autonomie, la réciprocité, et l'apprentissage interculturel. Aide apportée par

le tuteur sont l'explication de consignes, la relecture d'une prise de notes (abréviations), la méthodologie des travaux universitaires (dissertation, exposés, commentaires...), l'explication de l'organisation universitaire, le décryptage des attentes des enseignants.

L'écrit universitaire

Autre point crucial, l'écrit. Pas seulement pour l'acquisition de compétences de bas niveau, mais dans sa dimension de genre textuel particulier, dont on peut rassembler les occurrences sous le nom d'écrit universitaire. Monica Vlad nous en propose une définition : les discours tenus dans le cadre universitaire, plus précisément par ses enseignants, ses chercheurs, ses étudiants dans l'exercice de leurs fonctions. Pour elle, le paramétrage d'une « norme » en matière d'écriture académique en français présuppose l'existence d'un corpus de savoirs suffisamment normatifs et stabilisés, qui puisse être l'objet d'apprentissage en fonction d'objectifs opérationnels spécifiques aux différents contextes.

Selon J.-M. Mangiante, on peut classer les productions écrites selon deux axes :

- Les genres textuels (dissertation, commentaire, synthèse de documents, études de cas, simulations, compte-rendu, etc.) et les types de texte (injonctif, narratif, etc.).
- Les sources de la production écrite sont identifiables dans des écrits antérieurs injonctifs (consignes d'examen par exemple) et dans des discours implicites ou censés être assimilés (exigences méthodologiques présentes dans les énoncés)

La lecture

Au cas où on penserait découvrir l'importance du problème, Estella Klett nous rappelle opportunément que le département des langues modernes de la faculté de philosophie et des lettres de Buenos-Aires assure des cours de lecture et compréhension depuis 50 ans. Mais, dit-elle, il est souvent difficile pour les étudiants d'accepter un enseignement fractionné et la formulation d'objectifs de compétences partielles alors qu'ils ont un désir bien légitime de globalité. Dans son université, nous dit-elle, le travail sur la lecture a subi des évolutions et les enseignants sont passés de la traduction à la linguistique. Ils en réfèrent plutôt aujourd'hui à l'interactionnisme social et aux genres de texte.

Selon elle, la comparaison (français-espagnol) est un moteur pour la construction des connaissances. Sa communication aborde un peu la perspective actionnelle dont je m'étonne, par parenthèse, qu'elle n'ait pas été plus souvent sollicitée au cours du colloque. L'université n'est-elle pas le lieu idéal pour expérimenter l'apprentissage par la tâche ? L'étudiant n'est-il pas l'acteur social rêvé pour un pédagogue ? Quoi qu'il en soit, c'est le projet du lecteur qui est mis en avant par Estella Klett : avec la proposition de tâches (activités) vraisemblables, la lecture est réellement conçue comme une activité de production du sens.

Le lexique

C'est par cet aspect que je terminerai cette synthèse. Selon P.H. Schmitt, le travail spécifique sur le lexique (mots grammaticaux nécessaires, vocabulaire universitaire, terminologie scientifique de base) est un point faible des méthodes actuelles alors qu'on considère généralement que le vocabulaire de spécialité n'est pas un problème très prégnant. Il plaide dans sa communication pour la création de nouvelles bases terminologiques mises à la disposition des enseignants.

Sigles

ADCUEFE : Association des centres universitaires d'études françaises pour étrangers
AUF : Agence universitaire de la Francophonie
CEO : Commission de l'Europe de l'Ouest de la FIPF
CNOUS : Centre national des œuvres universitaires et sociales
CPU : Conférence des Présidents d'Universités
DNL : disciplines non linguistiques
FA : français académique
FOU : français sur objectifs universitaires
FIPF : Fédération internationale des professeurs de français
HERACLES : Hautes Etudes et Recherches pour les Apprentissages dans le *Centres de Langues de l'Enseignement supérieur*